

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA CHILENO

Verónica Marcela Pinilla Angulo.
Universidad Central, Universidad SEK
San Cristóbal 352 dpto. 702. Recoleta.
veronicapinilla49@hotmail.com - 64918035

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo central conocer en qué medida a los profesores y profesoras de educación física chilenos se les prepara durante su formación inicial para trabajar atendiendo a la diversidad presente en las aulas. Durante el desarrollo de la investigación se analizaron programas de estudio de ocho universidades, cuyo objetivo era poder establecer la presencia de contenidos u orientaciones que trabajen con *la atención a la diversidad* en sus distintas manifestaciones. Junto con ello se analizó también el grado de coherencia que existe entre las políticas educativas dirigidas a tratar el tema y si éste es acorde luego con lo que sucede en la formación inicial de los profesores de educación física. Del mismo modo indagamos mediante cuestionarios y entrevistas, sobre cuáles serían aquellas percepciones y capacidades que tiene el profesorado en relación a la atención a la diversidad una vez que egresan, y se ven enfrentados a la práctica docente. Todo esto nos permitió hacer un análisis reflexivo, a la luz de las demandas, políticas, sociales, y culturales que exige la educación actual.

Palabras claves: educación física, formación inicial, inclusión, atención a la diversidad

1. Antecedentes, justificación y formulación del problema.

Situándonos en lo que ha sido la formación de los docentes a lo largo del tiempo diremos que existe, según lo planteado por Rodríguez (1995), una formación desde un enfoque positivista que consistiría en dotar al profesor y profesora de una serie de competencias, contenidos, y habilidades técnicas, donde la enseñanza pasa a ser un proceso en el que solamente importa el producto. Prevalecería aquí un enfoque académico y lo que interesa es el dominio de contenidos en su preparación que luego serán ejercitados por los alumnos. Una crítica que hace Moral (1997:15), en esta línea es que si se destacan sólo las habilidades técnicas “los profesores son

considerados consumidores del conocimiento curricular pero no son concebidos como miembros activos de la sociedad, que deben ser hábiles en la creación y crítica del conocimiento educativo”. A su vez, señala que en este tipo de formación prevalecen la cultura y valores dominantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que le restaría preparación para trabajar en aulas multiculturales. Claramente una formación profesional que vaya dirigida única y exclusivamente en este sentido excluye una preparación para atender la diversidad, puesto que lo que se busca es homogenizar, por sobre la diferencia.

Otra línea de formación según Rodríguez (2005) sería la vista desde una *concepción personalista* centrada en la persona del futuro maestro poniendo énfasis en el *autoconcepto*, y la percepción positiva que tenga el docente de sí mismo y cómo podría influir esto de manera adecuada en los logros que puedan tener los estudiantes. Tomando como referencia este enfoque podríamos plantear que la percepción y formación, que tenga el docente en torno a como atender a la diversidad resultaría fundamental para poder afrontarla de manera eficaz, y junto con ello poder transmitir mensajes y actitudes positivas en esta línea a quienes educa. Distingue también este autor, un tipo de formación bajo el paradigma interpretativo, en el cual al profesor se le prepara para comprender la realidad en la que trabajará con todas las variables que allí se conjugan, se sitúan aquí profesores mucho mas reflexivos capaces de analizar sus prácticas, con una concepción orientada a la indagación, donde la enseñanza no es considerada desde un enfoque lineal, sino que toman en cuenta el contexto y la persona. Finalmente destaca la formación dentro del paradigma crítico, donde también cabe la orientación antes mencionada y la formación del profesorado es percibida con un fuerte contenido político donde temáticas como el género, la multiculturalidad, la clase social, son profundizados dentro de sus periodos formativos.

Ahora bien, con todo lo expuesto anteriormente en torno a las diferentes orientaciones que podría tener la formación del profesorado en sus diversos ámbitos me parece pertinente centrarnos, por lo clarificador de su planteamiento, en lo que señala Mayor (2007:13) cuando dice que “la formación pedagógica debe buscar el territorio disciplinar y el contexto social y colegiado en que tiene lugar la enseñanza, apoyándose en estrategias formativas diversas y flexibles, para poder responder a las múltiples y diferentes necesidades individuales, disciplinarias y contextuales con las que se va encontrar el profesor”. Nadie duda hoy, que las

aulas están formadas por grupos que resultan diversos, es por eso que en el periodo de formación inicial resulta relevante que los docentes adquieran aquellas competencias pedagógicas que le permitirán desenvolverse en distintos contextos, experiencia que marcará luego su identidad como profesionales.

Por otra parte, nadie discute tampoco que los avances de todo tipo nos han llevado a adquirir nuevas herramientas, métodos y saberes que nos han permitido mejorar la calidad de los aprendizajes de nuestras niñas y niños, y que junto con toda esta cantidad de información han surgido también nuevas miradas y formas de entender la educación en las escuelas. Por tanto, en la actualidad se espera que a través de la educación se encuentren soluciones a los distintos problemas que la sociedad presenta, y a los profesores se les pide que actúen de acuerdo a esto, pero en muchos casos no cuentan con una formación adecuada. Sin embargo, Machado (2004) plantea al respecto, que no sólo es una falta de adecuación de la formación, sino que también influye que los sistemas educacionales actuales siguen formando en una línea homogénea, y mientras eso ocurre la sociedad cambia a ritmos muy acelerados que no se relacionan con los experimentados dentro de la escuela. Los modelos educativos siguen siendo aún muy uniformes en contraste con lo que sucede en la sociedad en su conjunto que se presenta cada vez más diversa.

Si bien, en los párrafos anteriores hemos expuesto distintos aspectos que tienen que ver con algunas de las corrientes más importantes de la formación docente, ahora nos centraremos en lo que fue el objeto central de este estudio, la atención a la diversidad y su presencia en la formación inicial del profesorado de educación física. Primeramente hay que partir aclarando qué se entiende por diversidad en el ámbito educativo, ante lo cual expondremos planteamientos tomando como referencia distintos autores.

Por un lado, Zofra y López (2003:38) la definen “como un hecho diferenciado, de origen natural o social, que exige respuestas educativas integradoras en forma de estilos y métodos de enseñanza y aprendizaje, capaces de adaptarse a las necesidades individuales de cada alumno o alumna”. Otro autor, Gómez (2009:11) entiende la diversidad en educación “como el conjunto de respuestas que se otorgan por parte de los educadores, en los centros de enseñanza con el fin de atender las necesidades propias de cada niño”. García (2001) por su parte, agrega que la diversidad es el resultante de características que son individuales y grupales ante lo

cual, estas diferencias debieran ser tomadas en cuenta como un elemento que enriquece la práctica educativa porque permite educar en tres aspectos que resultan relevantes en cualquier proceso educativo: educar en el respeto a la dignidad humana, por el hecho de ser personas y todo lo que representa; educar contra toda forma de discriminación, incrementar la igualdad y reconocer necesidades para ofrecer oportunidades; y educar en y para la tolerancia, el respeto y consideración hacia la diferencia.

Autores como Zeichner (1992, en Contreras, 2002:50) plantean que la atención a la diversidad en la formación inicial debe prestar atención a “el análisis de los componentes que pueden permitir que el profesor tenga conciencia de sí mismo, de sus orígenes y prejuicios sociales y culturales y tratar de hacerle comprender que la tolerancia y flexibilidad ante la diferencia de género, etnia o idioma debe ser una norma habitual del comportamiento en el aula”. Por tanto, el lograr desarrollar una enseñanza donde se atienda a esa diversidad, es un gran reto para los profesores. No es lo mismo la enseñanza en un grupo homogéneo, que heterogéneo. La diversidad es entonces un desafío para todo el sistema educativo y se debe asumir con responsabilidad y sin discriminación, como una forma de promover la unidad y solidaridad entre las personas. Dotar a los docentes en su formación inicial con recursos y estrategias que les permitan trabajar de cara a esa diversidad supone una tarea que requiere un compromiso serio de todos los actores involucrados.

A la luz de lo descrito, cabe preguntarse ¿cómo se enfrenta la educación física a un escenario donde la diversidad y las necesidades con las que hay que trabajar en el aula son múltiples y a la vez complejas? La educación física, al igual que otras disciplinas responde a los requerimientos propios de su tiempo. Toda la movilidad social y cultural fruto de una determinada época, se verá reflejada en distintos aspectos, por tanto el profesor deberá desarrollar su labor en un contexto que cambia continuamente, lo que exige mayor compromiso y preparación.

Son justamente estos retos los que demanda la formación profesional en el área de educación física actual y que justifican la realización de este tipo de estudios pues permiten reflexionar y entregar herramientas que contribuyan a mejorar las prácticas docentes. Al respecto Gerboni (2003) señala que al igual que en la formación docente en general, en esta área ha prevalecido también la búsqueda de un *alumno lineal* bajo un modelo de enseñanza homogéneo, sin

considerar las posibilidades individuales. A su vez, plantea que la práctica pedagógica es en sí compleja por naturaleza y que la diversidad debe ser aprovechada en situaciones de aprendizajes que nos propongan desafíos y no como obstáculos difíciles de resolver. La labor de los docentes se constituye así, en una influencia fundamental, que debe velar para que el alumnado que se está formando adquiera una serie de valores y actitudes en este sentido que les permita vivir conforme a la diversidad. Con esto reforzamos la idea de que se deben potenciar los esfuerzos en mejorar la formación inicial y todo el ejercicio profesional en esta línea.

Para nadie es un misterio que las aulas hoy, son mucho más heterogéneas, y se necesita un tipo de educación que enseñe a niños y niñas a convivir con estas diferencias, pero también un profesorado capaz de asumir esta tarea con las herramientas adecuadas. Si no se trabajan estos temas ya sea reflexionado o indagando con los docentes, difícilmente la atención a la diversidad podrá tener éxito, por un lado, como herramienta pedagógica, y por el otro, como un compromiso ético que debe asumir el profesorado para la construcción de una sociedad plural y democrática, basada en el respeto y tolerancia hacia los demás.

En relación con lo expuesto, este estudio tiene interés, en tanto que permite reflexionar y crear propuestas que acerquen a los profesores a esta realidad, además de ser un instrumento de debate que pueda ofrecer información más actual abriendo nuevas líneas de investigación en el área, dentro de un plano social, político y pedagógico.

En lo que respecta a Chile, que es el país donde situamos la investigación diremos que son numerosos los cambios que en materia educativa se vienen produciendo en los últimos años desde la reforma educacional impulsada formalmente a partir del año 1996, varias son las acciones que nos permiten hacer pensar que la educación cobra un sitio importante en materia de desarrollo del país. Por su parte, el Ministerio de Educación de Chile en el *Informe de la Comisión sobre la Formación Inicial Docente* (MINEDUC, 2005), pone en antecedente que la atención a la diversidad, como instrumento pedagógico, no constituye un eje curricular en la formación docente inicial.

Tenemos que agregar que las investigaciones sobre formación inicial en esta línea, vienen siendo en su mayoría genéricas, enfocadas fundamentalmente en la educación primaria, o muy específicas como es el caso de la educación especial dentro de la educación física, está el de Bravo (2008), donde se profundiza en las distintas discapacidades y patologías y las formas de trabajarlas dentro del aula. Otros estudios, se han centrado en tratar el tema de la multiculturalidad desde el punto de vista de la formación, y desde el de las implicaciones que tendría el tema dentro de la educación física como el de Granda, Alemany y Canto (2000) y el de LLeixa (2002), de estudiar las actitudes del profesorado de educación física frente a la integración, como el de Hernández, Hospital y López (1997). Y finalmente podemos encontrar los que están directamente relacionados con la formación de docentes para atender la diversidad (Pumares y Hernández, 2009).

López Pastor (2007), por su parte, en su investigación dirigida específicamente a la integración del alumnado inmigrante y de minorías étnicas en España, establece que un 88% de los profesores encuestados no habrían recibido formación profesional para trabajar en el caso específico de la diversidad cultural, situación que es muy significativa, según este autor, por el aumento progresivo de la población inmigrante en esa región. Este estudio también arroja datos sobre como aún en ciertos grupos de profesores predominan enfoques asimilacionistas, donde en el caso de alumnos inmigrantes o de alguna minoría étnica, se les considera que son ellos los que deben incorporar como suyas la cultura y costumbres del país que los acoge, puesto que de no ser así, serían ellos mismos los responsables de su propia marginación social.

Hevia y Hirmas (2005) en su estudio sobre políticas educativas y atención a la **diversidad cultural**, destacan algunas medidas concretas en relación a la formación inicial de docentes dentro del ámbito latinoamericano, destacando que en Chile las políticas y programas de formación docente tienen lugar a partir de los años noventa, cuando comienzan a sucederse una serie de procesos culturales, sociales, políticos y económicos que inciden en que el país vaya cambiando. Visto así el universo social actual estaría conformado no tan sólo por las minorías étnicas, sino que también por minorías sexuales, tribus urbanas, e inmigrantes, lo cual requiere una educación distinta. En relación con la *atención a la diversidad cultural*, se formulan dos programas que tienen que ver, más que nada con el ámbito rural que serían: el programa de *Educación Básica Rural* y el programa de *Educación Intercultural Bilingüe* que pretende formar

a nivel profesional a profesores en estas materias vinculándolos con diversos sectores sociales, y que estarían focalizados principalmente en regiones con alta población indígena.

2. Marco referencial o teórico.

Uno de los grandes desafíos que se plantean para este siglo en materia educativa, es principalmente que la educación fuera capaz de acoger las diferencias como un derecho intrínseco y que pudieran estar dentro de un proceso pedagógico como un elemento enriquecedor y no como una dificultad. Imbernón (1999) al respecto señalaba lo siguiente:

“La atención a la diversidad se ha de entender como la aceptación de realidades plurales, como una ideología, como una forma de ver la realidad social defendiendo ideales democráticos y de justicia social” (p.68).

“... considerar la diversidad no como una técnica pedagógica o una cuestión meramente metodológica, sino como una opción social, cultural, ética y política que han de asumir los equipos de profesores...” (p.71).

Haciendo un análisis de lo planteado diremos que para que esto ocurra se requiere, por un lado, estructuras y orientaciones muy claras de todos aquellos que tienen a su cargo la tarea de educar. En el caso del profesorado una de sus funciones es precisamente atender a esa diversidad tomando en cuenta las características y los contextos donde se originan, pensar de esta forma en una educación dentro de la escuela preparada para la pluralidad favoreciendo la convivencia a través del desarrollo y la preocupación por formar personas con habilidades no puramente cognitivas, sino también habilidades personales y sociales. En el ámbito educativo la orientación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje viene a reafirmar lo planteado destacando el papel que debe asumir el docente en este sentido y que implica que para que sea eficiente en su desempeño, debe conocer los intereses de los estudiantes, sus diferencias individuales, las necesidades evolutivas de cada uno de ellos, los estímulos de sus contextos familiares, comunitarios, y contextualizar las actividades acorde con dichas características, de esta forma incorpora la atención a la diversidad como una forma de entender el desarrollo humano (Coll y Solé, 2007).

Cómo dijimos en el apartado anterior, la diversidad es en sí un término que tiene muchas definiciones y que atraviesa distintos ámbitos sociales, políticos y educativos, dependiendo de la perspectiva de donde se analice. Molina e Ilian (2008:37) plantean que “en el ser humano, la diversidad es una cualidad que le otorga una condición especial. No obstante, cuando dicha cualidad es considerada socialmente como una desigualdad o como una categoría de valor, ésta puede convertirse en un elemento clave para la segregación”, situación que ocurre cuando precisamente esa diversidad no es atendida. Llevada al plano puramente educativo *la atención a la diversidad* según lo planteado por Echeita y Jury (2007) serían todas aquellas prácticas pedagógicas que permitirían otorgar igualdad de oportunidades a todos los niños/as conforme a las capacidades y diferencias interviniendo pedagógicamente de acuerdo a cada una de sus circunstancias. Cada uno de estos factores está presente en cada niño y niña con los que se trabaja en las aulas, sin embargo, aunque esto es así desde siempre, en las escuelas ha prevalecido principalmente un rol que busca la homogenización con lo cual la atención a la diversidad ha sido asumida de varias maneras. Según Imbernón (1999), primero se separaba a los niños y niñas de acuerdo con determinadas características a través de la creación de acciones que permitan cierto grado de compensación para aquellos más desfavorecidos. Luego surge la integración escolar, que nace desde el ámbito social, como consecuencia de las críticas a la educación segregada con el propósito de ofrecer escolaridad en el ámbito de la educación común a aquellos niños y jóvenes que tradicionalmente fueron sujetos de la educación especial (Dubrovshky, 2009). Desde aquí evoluciona luego, una nueva corriente que es la inclusión, que supone un cambio mucho más profundo y que no sólo le compete a la escuela, sino a la sociedad en su conjunto.

García (2001), profundiza aún más diciendo que la diversidad se podría manifestar de variadas formas dentro del aula; una como aquella que se aleja sólo un poco de la norma y genera poca dificultad para el profesor; otra que vendría dada por el género, el interés, la capacidad, la aptitud, la motivación del alumno; y finalmente la que componen todos aquellos alumnos con NEE. Considerando las distintas manifestaciones de cómo se presenta la diversidad desde el punto de vista educativo en el aula, es importante reconocer y comprender, que ha de ser una labor de toda la comunidad educativa, no solamente del profesorado, cuya finalidad deberá apuntar a satisfacer las demandas de todos y cada uno de los estudiantes.

Ante esta perspectiva de entender qué diversos somos todos, se aludirá al concepto de inclusión en educación, diremos primeramente que dicha corriente nace con el objetivo de desarrollar y ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos independientemente de su condición, social, cultural física o cognitiva. Estas ideas fueron cobrando fuerza a nivel mundial a partir de la realización de la *Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos*, realizada en Jomtien, Tailandia en 1990 y de la *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Necesidades Educativas Especiales* realizada en Salamanca en 1994. Posteriormente, en el Foro mundial sobre educación realizado en Dakar en el año 2000, se reafirma esta propuesta como modelo para todos aquellos que pretendan un sistema educativo de calidad para todos (Ortiz y Lobato, 2003).

No cabe duda, entonces, de que a la educación actual le corresponde un gran desafío puesto que la tarea requiere de comprensión y compromiso serio y responsable de la sociedad en su conjunto.

2.1. Formación inicial de profesores de educación física

La formación inicial de profesores de educación física al igual que el resto de profesores es un tema que ocupa a amplios sectores, es sabido que el tener profesores debidamente cualificados se traducirá, sin lugar a dudas, en mejoras en la calidad educativa. Los currículos al ser hoy, más flexibles le otorgan mucho más protagonismo al profesor haciendo que por el pasen una serie de decisiones pudiendo de esa forma dar respuestas a las necesidades de la diversidad de personas presente en las aulas.

Pero ¿cómo se forman los futuros docentes de educación física? Digamos que dicha formación ha estado sujeta a los distintos paradigmas que han marcado la formación docente en general. Son las investigaciones en el plano educativo las que han dado pie a diversas perspectivas de formación de profesores de educación física. De esta forma según Luis Pascual (2008) habrían derivado tres tipologías de formación del profesorado cada uno ligado a los principales paradigmas de investigación, positivismo, naturalista y crítico, de ahí también surgirían tres enfoques o formas de enseñanza que responden al tipo de formación profesional recibida de acuerdo a los paradigmas antes mencionados. El primero estaría enfocado a los resultados de la enseñanza desde un enfoque teórico y técnico; el segundo toma en consideración al individuo dentro de su contexto, en una línea más bien práctica; y el crítico que propone una acción

cooperativa, que permita la reflexión de modo de poder provocar cambios a nivel social. Bajo esta misma perspectiva, Sánchez Bañuelos (2000) agrega que en el caso del enfoque técnico, la enseñanza constituye un proceso de búsqueda para mejorar las prácticas desde la teoría, el interpretativo profundiza sobre hechos o situaciones dentro de contextos determinados y el crítico ligado al profesor que transforma su práctica siempre desde una visión social.

Otro autor, Cerezo (2000) considera que la alternativa, desde un enfoque interpretativo, corresponde a un nuevo modelo de formación de profesores de educación física, que permite alejarse del modelo técnico, más en la línea positivista que ha prevalecido durante la formación. Desde esta perspectiva dicho autor (2000:55) comenta que “nos encontramos con un profesional que va elaborando un conocimiento práctico, como consecuencia de la comprensión de los procesos a través de las percepciones e interpretaciones que realiza de la realidad de las clases de educación física que imparte”. De aquí surgiría entonces un profesional mucho más reflexivo, capaz de indagar adaptándose y comprendiendo los distintos contextos en los cuales le toca ejercer.

En la actualidad se habla de un nuevo modelo de formación aplicado también al campo de la educación física y sería *el modelo ecológico* que según Pradas (2010:23) toma elementos de los principales paradigmas antes mencionado planteando que “el proceso de enseñanza y aprendizaje solamente puede ser estudiado, y entendido tomando en consideración todos los elementos del contexto que resulten relevantes a tal efecto”.

La educación física se ha ocupado del tema, de la atención a la diversidad y existe una preocupación pedagógica que se ve evidenciada a través de diversos estudios, tanto desde el punto de vista de la discapacidad, como de niños y niñas con NEE (Arráez, 1998; Toro y Zarco, 1998; Gomendio, 2000; Ríos, 2007 ;Bravo, 2008), o desde una mirada de la diversidad cultural (Lleixá, 2002). Todas investigaciones que, sin duda alguna, aunque estén centradas en el profesorado durante su ejercicio profesional, otorgan una comprensión crítica sobre lo que se requiere para mejorar el nivel de formación que reciben los docentes. De esta forma el presente estudio estaría contribuyendo a detectar necesidades formativas que se requieren para mejorar dicha formación.

Pero ¿qué significa atender la diversidad en educación física? LLeixá, (2003) propone tomar en consideración los siguientes aspectos cuando trabajamos, por ejemplo, con la diversidad cultural, pero que es aplicable a la diversidad en general: contextualizar el currículum de acuerdo a las propias vivencias y experiencias de los alumnos y alumnas; que prevalezcan durante las actividades valores altruistas, que ayuden a mejorar la participación y destacar el esfuerzo personal sobre aspectos puramente competitivos; utilizar estrategias metodológicas que aseguren aprendizajes a todo el alumnado; potenciar conductas positivas hacia la diversidad, fomentando el trabajo cooperativo, afianzar con ello el conocimiento y confianza en sí mismo para poder con ello establecer una buena relación con los demás.

En lo que respecta a la realidad chilena, los estudios son escasos en formación inicial, sobre todo en el caso específico de la asignatura de educación física, pero si ha habido avances en lo que sería la formación permanente. Según López Vélez (2008), el Ministerio de Educación, a través del *Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones pedagógicas (CPEIP)*, se han realizado programas que permiten el desarrollo profesional de los docentes en aspectos que tienen que ver con el liderazgo, el trabajo cooperativo y el desarrollo de innovaciones educativas. También se han creado programas que permiten la capacitación a docentes en *educación intercultural* en regiones con que dentro de alta población indígena y escuelas con proyectos de integración. En términos generales plantea que en América latina los esfuerzos se han concentrado en integrar a niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares y con lo cual los docentes han adoptado estrategias pedagógicas individualizadas y metodologías que tienden a la homogeneidad todavía, restando importancia al contexto sociocultural como un modo de adaptar el currículum a las necesidades del alumnado.

A lo anterior, señalar que en la actualidad existe un marco normativo con orientaciones que permiten trabajar atendiendo a la diversidad, desde la Constitución de la República de Chile, (1980), la Ley General de Educación N° 20.370 (2009) que profundiza en su párrafo preliminar en varios aspectos o principios que apuntan a la atención a la diversidad como un eje fundamental, la Ley N°20.422 que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad, el *Marco para la Buena Enseñanza* que parte de la base que los educadores en todas las áreas, se comprometen con la formación de sus

estudiantes, respetando condiciones y contextos particulares en que se da cada proceso de enseñanza aprendizaje.

3. Objetivos de la investigación.

3.1. Objetivo general. Conocer en qué medida en la formación inicial de de profesores de Educación Física chilenos se incluye la adquisición de competencias relacionadas con la atención a la diversidad.

3.2. Objetivos específicos.

1. Determinar en qué grado y de qué manera están presentes en los planes de estudio y programas de las asignaturas, orientaciones y contenidos que trabajen con la temática de la atención a la diversidad dentro del marco de la formación inicial docente de los profesores de educación física de distintas universidades chilenas.

2. Establecer en qué medida el grado de coherencia que existe entre las políticas educativas dirigidas a tratar el tema de la atención a la diversidad, es acorde con lo que sucede en la formación inicial de profesores de Educación Física

3. Identificar aquellas visiones e interpretaciones que los docentes hacen acerca, de sus capacidades en relación a la atención a la diversidad durante lo que fue su formación inicial y luego en el ejercicio de la profesión.

4. Metodología

Dada la naturaleza y condiciones de la investigación realizada, el tipo de estudio que elegimos para llevarla a cabo y que más se correspondía a la realidad estudiada fue, el de carácter descriptivo y exploratorio, ya que nuestro objetivo principal era poder describir una serie de aspectos con respecto a la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado chileno de educación física. De esta forma su utilización también nos permitió acercarnos al objeto de estudio recogiendo algunas de sus principales características que servirán de base para la realización de estudios futuros.

4.1. Población de estudio y muestra.

Para atender al proceso de investigación antes mencionado, y en una primera etapa, hemos analizado los programas de estudio de ocho universidades chilenas que imparten la carrera de educación física, tanto públicas como privadas desde la zona norte, sur y centro del país. Éstas fueron elegidas tomando como único criterio la presencia de temáticas, orientaciones y contenidos que trabajen con la atención a la diversidad en su plan de estudio. Todo esto relacionado con el **objetivo 1 y 2** que permite conocer cómo es planteado el tema en sus distintas manifestaciones, en las mallas curriculares de la formación inicial del profesorado estudiado.

Luego se elaboró un cuestionario, que fue enviado vía online a 300 profesores y profesoras de los cuales se obtuvieron 76 cumplimentados, que constituye una muestra suficiente para alcanzar los objetivos en esta primera parte.

Finalmente, y como una forma de complementar la información obtenida de los instrumentos utilizados y agregar nuevos datos al estudio, se realizaron tres entrevistas semiestructuradas a profesores de educación física a los que podíamos acceder fácilmente, donde en términos generales se tocaron las mismas temáticas planteadas en el cuestionario.

4.2. Técnicas e instrumentos de la investigación.

Análisis documental, cuestionarios y entrevistas semiestructuradas

4.3. Tratamiento de los datos.

En lo que se refiere al análisis documental, se describieron y analizaron las asignaturas que guardan relación con la atención a la diversidad de cada una de las universidades para luego destacar, a través de cuadros comparativos aquellos lineamientos u orientaciones más relevantes para la investigación.

Seguidamente con la información obtenida, se analizó el grado de coherencia que existe entre las políticas educativas actuales dirigidas a tratar el tema de la atención a la diversidad y lo que sucede con respecto a ello, en la formación inicial de los profesores de educación física.

En lo que respecta al cuestionario, los datos se analizaron por un lado, contabilizando el total de frecuencias de las respuestas para convertirlas luego en porcentajes. Seguidamente, se elaboraron tablas de contingencia donde de las 41 preguntas, 36 fueron analizados en función de las variables edad, sexo, tipo de centro y antigüedad profesional. Para ello utilizamos el programa estadístico SPSS V.19, mediante el cuál se codificó la información de modo de poder describir estadísticamente los datos obtenidos. Las entrevistas fueron analizadas tomando en consideración aquellas ideas principales que pudieran aportar y complementar el tema de investigación.

5. Discusión teórica y resultados.

Desde las instituciones públicas se han implementado diversas estrategias, políticas y programas de atención a la diversidad, orientadas a ofrecer entornos educativos heterogéneos que acojan la diversidad social, cultural, etnia y aquellas asociadas a discapacidades transitorias y permanentes, como un desafío para todo el sistema educativo chileno, que busca que la educación pase de un enfoque homogeneizado a un enfoque basado en la diversidad, y así queda estipulado claramente en los principios de la actual Ley General de Educación. Sin embargo, para continuar avanzando en esta materia se hace necesario que en el contexto de las políticas públicas se avance no sólo en lo que respecta a la gestión escolar, sino que estas políticas también puedan llegar a las universidades y de esa forma tener un impacto en todo el sistema educativo.

A mi juicio, la normativa actual no sirve de referente para el desarrollo de contenidos que atiendan la diversidad en la formación universitaria, su articulación difiere entre una institución y otra en el grado de profundidad con que son tratadas y en algunos casos ni siquiera se mencionan. Lo que nos deja ver que no hay una política educativa que toque de manera clara el ámbito universitario, y sí la hay a nivel escolar. Las universidades cuentan autonomía para fijar criterios disciplinares en sus planes de estudio, lo que hace que no haya unidad en los perfiles de formación. Sí hay que decir que, dentro de los programas estudiados, el referente normativo más recurrente es la Ley de Integración Social. Esto nos deja ver que, la formación inicial en educación física con respecto a la atención a la diversidad se centra básicamente en la atención de niños y niñas con NEE que derivan de una discapacidad con una concepción de integración- rehabilitadora, se precisa avanzar en una línea más inclusiva.

Pero ¿cómo se avanza en este sentido si las propias universidades son hoy día, fuentes de segregación social por el elevado costo de ingreso, debido al sistema de privatización en que se encuentra el sistema de educación superior actual? La tarea frente a este panorama resulta aún más difícil. Es por eso, que se precisa trabajar coordinadamente para lograr un sistema más equitativo, que permita el acceso a todos por igual independientemente de la condición económica. De igual modo se requieren más y mejores cambios curriculares, normativos y políticos que se focalicen en la educación superior y que permita avanzar hacia la inclusividad.

6. Conclusiones

- En los programas de estudio de las universidades estudiadas, existen contenidos que trabajan con la atención a la diversidad durante el periodo formativo del profesorado de educación física. Sin embargo dicha formación difiere, entre una institución y otra, en el grado de profundidad y orientación con que son tratados los contenidos
- No se observa unidad en los perfiles de formación, lo que hace que los criterios pedagógicos frente al rol que debe jugar el docente de área para trabajar atendiendo la diversidad, varíen entre una institución y otra.
- El enfoque que prevalece en los programas estudiados, apunta principalmente a atender la diversidad desde el punto de vista de la discapacidad con una tendencia hacia aspectos más centrados en la rehabilitación, con metodologías todavía muy individualizadas.
- La formación inicial en educación física con respecto a la atención a la diversidad se centra básicamente en la atención de niños y niñas con NEE que derivan de una discapacidad, y hay carencia de contenidos explícitos relacionados con otras temáticas, por ejemplo, la educación intercultural.
- No existen políticas claras y focalizadas en relación con la atención a la diversidad en el ámbito de la educación superior y las que existen repercuten directamente en el ámbito escolar.
- La normativa actual no sirve de referente para el desarrollo de contenidos que atiendan la diversidad en la formación universitaria.
- Se deben crear normativas que permitan buscar un equilibrio y unificar criterios disciplinares en cuanto, por ejemplo, la concepción de integración- rehabilitadora en

la atención a la diversidad en los programas de estudio de educación física, para poner así mayor énfasis en una línea más inclusiva.

- En base a los datos obtenidos de los docentes encuestado estamos en condiciones de decir que en su mayoría son conscientes que la atención a la diversidad representa una necesidad que demanda la escuela actual, que exige un buen manejo metodológico pero a su vez se ve fundamentada en un compromiso ético y moral, que se debe asumir de manera personal.
- Existen factores que impiden avanzar y entorpecen la labor del profesorado en relación con la atención a la diversidad como, por ejemplo, la excesiva cantidad de alumnos y alumnas por curso, la falta de capacitación permanente como parte de una política sistemática, poca articulación entre el proyecto educativo institucional y proyectos que atiendan a la diversidad en los colegios y poco tiempo, espacio y recursos para el intercambio de experiencias. Hay que decir que muchos de estos factores responden a políticas educacionales dadas desde el Estado, donde el profesorado tiene muy poca injerencia.
- Los docentes manifiestan la importancia de mejorar las mallas curriculares de la formación inicial en educación física, de modo que se incluyan más y mejores programas que tengan que ver con la atención a la diversidad.
- Se precisa de mayores espacios académicos para la creación de propuestas innovadoras en la materia con apoyos más sistemáticos de capacitación y entrega de recursos.

7.Bibliografía.

Alcalde, R. (2009). La diversidad que importa: la atención del alumnado de origen extranjero en los centros de primaria de Cataluña y las islas Baleares. En *Educación y diversidad. Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*. Nº 3 pp. 151-194.

- Arráez, J. (1982). *Integración social de inadaptados y marginados a través de la educación física deportiva*. Granada: Universidad de Granada.
- Arráez, J. (1998). *Teoría y praxis de las adaptaciones curriculares en la educación física*. Málaga: Aljibe.
- Arráez, J. (2007). *¿Puedo jugar yo? El juego modificado. Propuesta para la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales*. 3ª (ed.). Granada: Proyecto Sur.
- Bravo, J. (2008). *Atención a la diversidad y su tratamiento dentro del mundo de la educación física*. Madrid: CEP, S.L.
- Camerino, O. y Pradas, M. (1997). La entrevista rememorada en la formación inicial de los docentes de educación física. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*,1(0).
Recuperado de <http://www3.uva.es/aufop/publica/actas/viii/ef07came.pdf>
- Cerezo, C. (2000). La negación del paradigma técnico y su alternativa interpretativa. En Contreras, O. (coord.). *La formación inicial y permanente del profesorado de educación física* Vol. 1 (pp. 47-71.) Cuenca: Universidad de Castilla de la Mancha.
- Coll, C. Martín, E. Mauri, T. Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A. (2007). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Contreras, O. (2002). Perspectiva intercultural de la educación física. Formación del profesorado de educación física e interculturalidad Cap. 2. En LLeixa, T. (2002). *Multiculturalismo y educación Física* .Cap. 2. pp. 249-76. Barcelona: Paidotribo.
- Dubrovsky, S. (2009). La integración escolar de niños con necesidades educativas especiales. Entre integrar o ser “ el integrado”. En Dubrovshky, S y otros. *La integración escolar como problemática profesional*. (pp19- 38). Madrid: CEP S.L.
- Echeita, G. Jury, C. (2007). Evaluación de un proyecto de innovación para atender a la diversidad del alumnado en la educación secundaria obligatoria “aula cooperativa multinivel”. REICE. *Revista electrónica iberoamericana sobre, calidad eficacia y cambio en educación*. Nº 3.(Vol 5).
Recuperado de <http://redalcy.uaemex.mx/redalcy/pdf/551/55130512.pdf>

- García Ruso, M. (2001). La atención a la diversidad y la formación del profesorado de Educación física. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, Vol 4.Nº1.
- Recuperado de http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227732530.pdf
- Gerboni, J. (2003). *Atención a la diversidad una mirada desde la educación física*. Conferencia Simposio de Educación Física. Ministerio de Educación de la Prov. de Santa Fe.
- Gómez, H. (2009). *Educación física y atención a la diversidad*. Madrid: La Tierra de Hoy.
- Gomendio, M. (2000). *Educación física para la integración de niños con necesidades educativas especiales. Programa de actividad física para niños de 6 a 12 años*. Madrid: Gymos.
- Granda, J. Alemany, I. Canto, A. (2000). Multiculturalidad y Formación de Maestros. Una propuesta para el currículo formativo de docente de educación física. En Contreras, O. (Coord.) *La Formación Inicial y Permanente del Profesorado en Educación Física*. Vol. 1 (pp. 343-355) Cuenca: Universidad de Castilla de la Mancha.
- Hernández, F. J. Hospital, T. López Pérez, V. (1997). *Educación física, deporte y atención a la diversidad*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Hevia, R. Hirmas, C. Treviño, E. Marambio, P. (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad. Brasil, México, Perú, Colombia y Chile*. Santiago: Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Imbernón, F. (1999). Amplitud y profundidad de la mirada. La educación hoy ayer y mañana. En Imbernón, F (coord). *La educación ayer, hoy y mañana* (pp.63-80). Barcelona: Graó.
- Irimia, P. (2006). *Superando la soledad la educación de la persona con discapacidad intelectual*. Madrid: Fundamentos.
- Learreta, B. (2005). Formación inicial del profesorado de educación física a través del aprendizaje cooperativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8 (1), pp. 1-4 1.
- Recuperado de [http://www.aufop.com/aufop/uploaed_files / artículos/1228509945.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaed_files/articulos/1228509945.pdf)
- López Pastor, V. Pérez Pueyo, A. Monjas Aguado, R. (Marzo 2007). La atención a la diversidad en el área de educación física. La integración del alumnado con necesidades educativas

- específicas, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas. *Revista Digital*. Buenos Aires N° 106. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd106/la-atencion-a-la-diversidad-en-educacion-fisica.htm>
- López Velez, A. (2008). Fomentando la reflexión sobre la atención a la diversidad en Chile. Estudio de caso. REICE. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol 6. N° 2.
Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2556548>
- Lleixa, T. (2002). Atención a la diversidad cultural en el currículum de educación física, pp.77-109 en Lleixa, T. (Coord.). *Multiculturalismo y educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Lleixa, T. (2003). *La educación física hoy: realidad y cambio curricular*. Barcelona: Universitat .I.C.E
- Luis Pascual, J.C. (2008). *Intereses, demandas y necesidades formativas del profesorado de Educación Física*. Sevilla: Walceulen editorial Deportiva, S.I.
- Machado, A. L. (2004). Calidad y diversidad en la educación chilena. Recuperado de <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=91530>
- Mayor, C. (2007). *El asesoramiento pedagógico para la formación docente del profesorado universitario*. Sevilla: Secretariado de publicaciones. Universidad de Sevilla
- MINEDUC (2005). *Informe de la Comisión sobre Formación Inicial Docente*. Ministerio de Educación de Chile: Secretaría Técnica de la Comisión. Santiago de Chile. MINEDUC
Recuperado de http://www.oei.es/pdfs/info_formacion_inicial_docente_chile.pdf
- Molina, J. y Illán, N. (2000). *Educación para la diversidad en la escuela actual. Una experiencia práctica de integración curricular*. Sevilla: Mad, S.L.
- Montoya, A. M. (2005). *Estudio de oferta y demanda de docentes en Chile. Proyección 2004-2015*. Santiago. Universidad de Chile.
- Moral, C. (1997). *Fundamentos para una práctica reflexiva en la formación inicial del profesor*. Granada: Force Albolote

- Muñoz, V. (2009). La formación del profesorado para atender la diversidad: proteger la infancia, prevenir riesgos pp 135-157 .En Pumares, L y Hernández, M,L (2009) (coord). *La formación del profesorado para la atención a la diversidad*.(pp.135-157).Madrid:CEP, S.L.
- Ortiz, M C. Lobato, X. (2003) . *Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas*.Congreso nacional e iberoamericano de pedagogía. Recuperado de http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/images/stories/Integracion/gemas_205.pdf
- Pérez Jiménez, C. (septiembre y diciembre 2003). Formación de docentes para la construcción de saberes sociales. *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 33. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie33a02.htm>
- Pradas, R . (2010). El estudio del pensamiento del profesorado sobre la toma de decisiones interactivas: análisis de un caso en Educación Física escolar. *Revista de Teoría , Investigación y Práctica . Cultura y educación*. Vol 22(1) pp 21-36. Fundación infancia y aprendizaje. MEC.
- Pumares, L y Hernández, M,L (2009) (coord). *La formación del profesorado para la atención a la diversidad*. Madrid:CEP, S.L.
- Rodríguez, A. (1995). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid: Narcea, S.A.
- Rodríguez, M. (2005). *La colaboración de la universidad y los centros de prácticas, fundamentos y experiencias de formación de maestros*. Oviedo: Septem.
- Ríos, M. (2007). *Manual de educación física adaptada al alumnado con discapacidad*. España: Paidotribo.
- Sánchez Bañuelos, F. (2000).La dulcificación del modelo técnico: la perspectiva cognitiva y ecológica. En Contreras, O. (coord.) *La formación inicial y permanente del profesorado en educación física* Vol. 1. (pp.37-45). Cuenca: Universidad de castilla de la Mancha.

Sautu, R. Boniolo, P. Dalle, P. Elbert, R. (2005) *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología. Énfasis en las prácticas sociales cotidianas planteos axiológicos y éticos*.1ª (ed.). Buenos aires: Lasco.

Toro, S y Zarco, J. (1998). Educación física para niños y niñas con necesidades educativas especiales. Málaga: Aljibe, S.l.

Zofra, M. y López, A. (2003). *La atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria. La experiencia del IES “Fernando de los Ríos” de Fuente Vaqueros Granada*.1ª (ed.). Barcelona: Octaedro, S, L.

